



Det Nationale
Center for
Fremmedsprog

MUNDTLIGHED ENGELSK

MATERIALEPAKKE 3

Denne materialepakke er udarbejdet med støtte fra NCFF til uddannelsen sprogfagsvejleder i et samarbejde mellem:

- Københavns Professionshøjskole
- Københavns Universitet
- VIA-University College
- Roskilde Universitet
- Syddansk Universitet
- Aarhus Universitet
- UC-Syd

• KØBENHAVNS
UNIVERSITET

KØBENHAVNS
PROFESSIONS HØJSKOLE KP

VIA University
College

AARHUS
UNIVERSITET

SDU

RUC
Roskilde Universitet

U C
S Y D





MATERIALEPAKKE 3: MUNDTLIGHED – ENGELSK

Indhold

Denne materialepakke indeholder følgende:

- Del 1: Video og refleksionsspørgsmål om mundtlighed
- Del 2: Inspiration til, hvordan man kan arbejde med mundtlighed og indeholder task-eksempler og aktiviteter henvendt til grundskole og/eller gymnasium.
- Del 3: Læseguide til litteratur fra videoen samt forslag til supplerende litteratur

Del 1: Video og refleksionsspørgsmål

The video focuses on the development of the productive skills related to speaking. Although the productive and receptive skills are intrinsically linked, we focus here on speaking as this is an area that has not received as much explicit attention in the English language classroom. In the video, we focus on types of speech, reasons to speak, and how to get students speaking in class for both fluency and accuracy. In this regard, we touch on the constructs of comprehensible input and output, a dialogic approach, the teaching-speaking cycles, as well as teacher feedback in relation to speaking.

In addition to the content information, we hope to provide stimuli for discussion that leads to both professional reflection for practice, as well as input to assist you in developing your English in relation to this area.

Video

<https://youtu.be/UOHSaBF6rw>

Refleksionsspørgsmål

- To what extent do the tasks you present your students with adhere to the principles of CLT that promote speaking: Gap, choice and feedback?
- When you talk to your class, do you think about: 1) how fast you talk, 2) how you pronounce words, 3) your gestures and 4) whether/how you provide varied repetition of words/concepts to ensure comprehension?
- Discuss with your study group how the different feedback types may affect your students' willingness to speak and their ability to *notice* aspects of their interlanguage
- To what extent and how do you teach phonemic awareness/pronunciation?
- How much do you focus on fluency vs accuracy in the students' oral output?
- Consider whether/to what extent message abundance can be taught as a strategy to help students communicate?
- How often do you ask "guess what the teacher is thinking" / display questions?
- To what extent do you practice IRE teaching?



Del 2: Taskeksempler, aktiviteter og refleksionsspørgsmål

Denne del af materialepakken er ment som inspiration til, hvordan du kan arbejde med tasks, og består af 4 task-eksempler og aktiviteter. De to første er målrettet grundskole, mens de to sidste kan bruges både i grundskole og gymnasium.

1

Titel

Layout-problemer: Zoologisk have

Målgruppe

Grundskole – sæt kryds					
Indskoling	X	Mellemtrin	X	Udskoling	X

Beskrivelse

Eleverne skal være med til at åbne en zoologisk have, og de skal indkøbe og placere dyrene i den zoologiske have mest hensigtsmæssigt. For at nå frem til den mest hensigtsmæssige plan for haven og dyrenes placering, skal eleverne diskutere og forhandle.

Læringsmål

Eleverne engageres i en meningsfuld samtale og anvender stilladseret ordforråd (præpositioner og chunks) til at føre en diskussion foranlediget af en ræsonnementskløft.

Eleverne kan forholde sig til informationerne i det skriftlige oplæg (læse/lytte).

Tidsforbrug

1-2 lektioner

Materialer

- En oversigt over havens originale layout, som eleverne skal omrodkere.
- En mulig løsning.
- Et ark med informationer om dyrene.
- Noter til læreren.

Organisering af elever

Grupper på 4-6 elever.

Beskrivelse af proces (før, under, efter)

Stilladsering: f.eks. ordforrådsøvelser omkring dyrenavne og præpositioner, eller chunks-arbejde omkring meningsudveksling ("I think that..." / "It would be best to...").

Præsentation: Læreren laver grupper på 4-6 elever. Introducerer tasken (på engelsk eller dansk?) og udleverer informationsark og kort over den zoologiske have.

Eleverne får en række informationer om de forskellige dyr og skal således bruge egne ræsonnementer (*reasoning gap*) til at diskutere.



Informationsark:

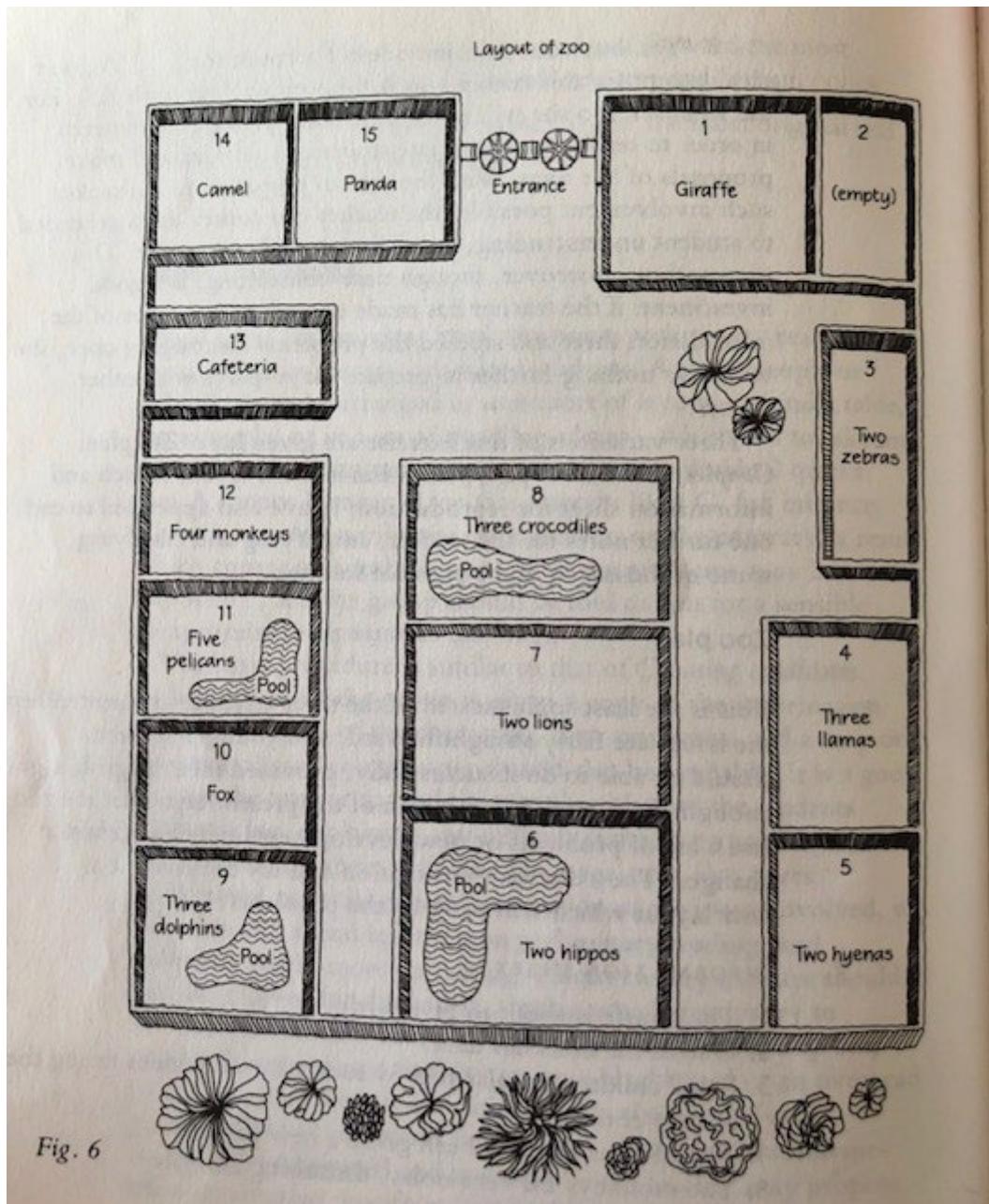
1. Giraffen er gravid og skal snart have unger.
2. En af løverne er lige død.
3. Mange små børn bliver bange for krokodillerne, især hvis de ser dem som noget af det første i parken.
4. Den zoologiske have har for nyligt fået en ny pandabjørn.
5. Aber er meget larmende, forstyrrende dyr.
6. Kamelen lugter fælt.
7. Alle bure/aflukker i parken skal indeholde dyr (må ikke stå tomme).
8. Ufarlige dyr skal helst ikke placeres ved siden af rovdyr, som kunne/ville æde dem ude i naturen.
9. Zoologisk have har penge til at købe to ulve eller fire flamingoer eller to små rådyr.

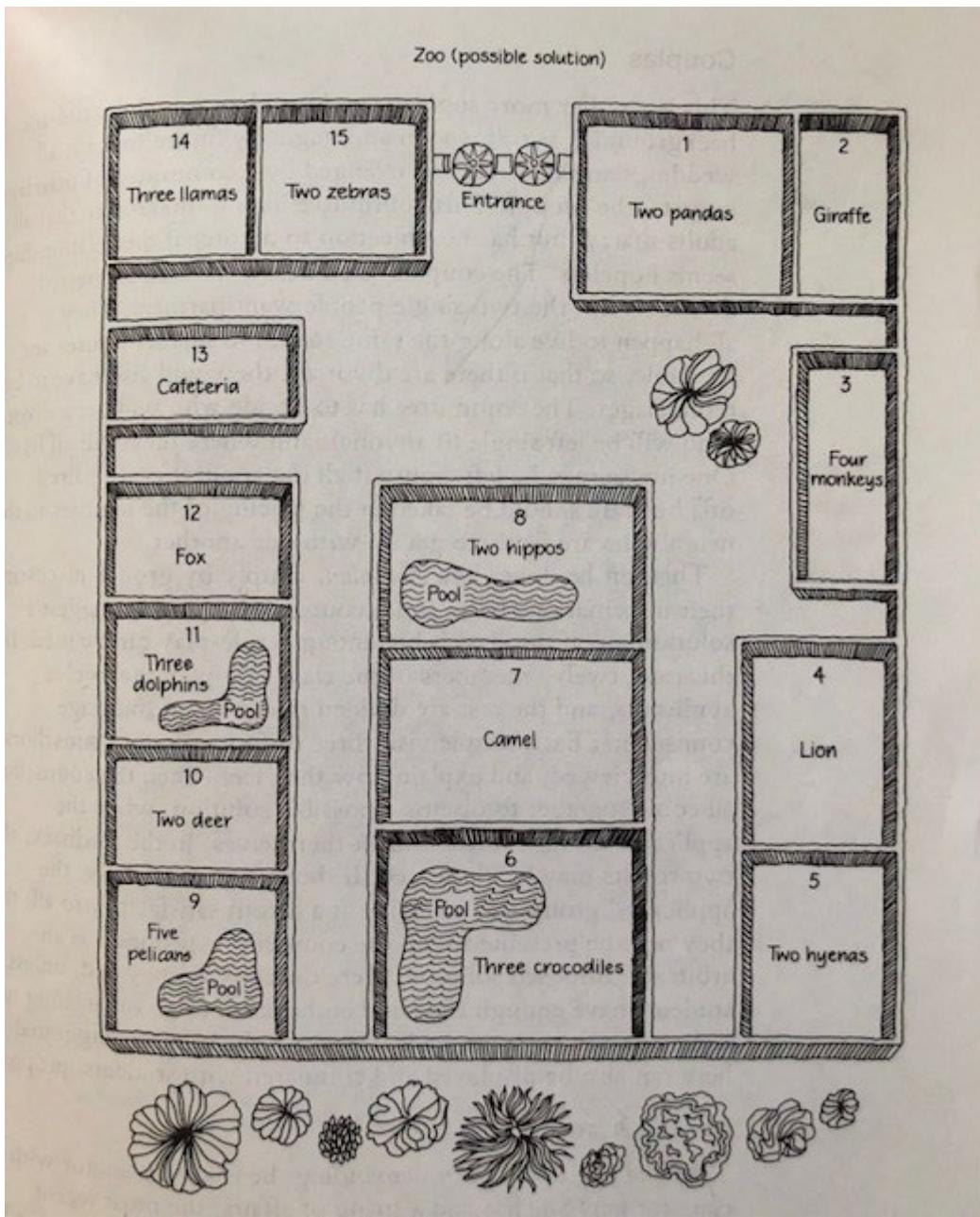
Noter til læreren:

Det kan være nødvendigt at hjælpe elevernes *reasoning* på vej, hvorfor øvelsen også indeholder disse noter til læreren, som man kan give som *hints* til eleverne undervejs.

- Giraffen skal flyttes væk fra dem larmende indgang.
- Den tilbageværende løve skal flyttes i et mindre aflukke.
- Krokodillerne skal flyttes (men de skal have en pool)
- To pandaer skal bruge et større aflukke.
- Aberne skal ikke være i nærheden af cafeteriaet eller tæt på stiftærdige dyr som f.eks. pelikaner, som kan blive forstyrret af dem.
- Kamelen skal ikke være i nærheden af cafeteriaet.
- Hyænerne skal ikke være ved siden af lamaerne, og ræven skal ikke være tæt ved pelikanerne.
- Zoologisk have skal købe en af mulighederne i punkt 9 ovenfor. Hvis man køber ulvene, skal de have et aflukke ved siden af dyr, de ikke skræmmer; flamingoerne skal have en pool; og rådyrene må ikke være ved siden af rovdylene.

Udvidelse/simplificering: Øvelsen kan gøres mere eller mindre kompleks, åben eller lukket, afhængigt af hvor mange informationer, læreren giver. Eleverne kan skrive deres primære argumenter ned, så det skriftligt også aktiveres + evt. forhandling om form og betydning.





Billederne er fra Penny Ur (1981) *Discussions that work*. Cambridge University Press.

Refleksionsspørgsmål

- Hvordan vil du stilladsere ordforråd/chunks til denne task?
- Hvordan kunne denne task ændres, så den indholdsmaessigt er relevant for dine elever (f.eks. udskoling)?
- Hvordan vil du strukturere dine elever i grupper (heterogene/homogene) for at de bedst kan løse denne opgave?
- Hvordan vil du karakterisere din rolle som lærer undervejs i denne øvelse? Både i forhold til facilitering og evaluering?
- Hvordan vil du afslutte denne task i henhold til de tre faser i task-based learning?



- Er der grammatiske kategorier, som det giver mening at stilladsere/eksplicitere enten før (deduktivt) eller efter (induktivt) øvelsen? Og hvordan?

Udviklet af

Penny Ur (1981). Præsenteres her på dansk, så den kan anvendes i andre sprogfag. Findes i sin fulde længde på engelsk i *Discussions that work* (vedhæftet som pdf).



2

Titel

Number Bingo 1-20

Målgruppe

Grundskole				
Indskoling	X	Mellemtrin		Udskoling

Beskrivelse

I denne task spiller klassen Bingo, først lærerledet som en helklasseaktivitet, derefter i smågrupper.

Tasken byder på mange variationer, der giver mulighed for forståeligt input og output. At spille bingo i plenum, i lærerlede grupper eller med små grupper til individuel elevproduktion, byder på fokuseret arbejde med at udvikle ordforråd (tal) samt spillets administrative sprog. Spillet giver også mulighed for Cooperative Learning, hvor eleverne giver hinanden støtte under spillet. Derudover kan eleverne øve sig med venner eller familiemedlemmer uden for klasseværelset. At spille et spil af denne art giver også muligheder for at udvikle receptive færdigheder (lyttesforståelse) i et mindre angstproducerende miljø.

Læringsmål

Kommunikativ kompetence i bingospilsdiskursgenren

Tidsforbrug

2-3 lektioner som samlet forløb

Materialer

Plader og talgenerator kan hentes gratis online: [20-free-cards \(myfreebingocards.com\)](http://20-free-cards.myfreebingocards.com) [Number bingo 1-20 - Random wheel \(wordwall.net\)](http://Number bingo 1-20 - Random wheel (wordwall.net)). Herudover behøves knapper eller andre egnede jetoner/spillebrikker til at lægge oveni tafelterne på bingopladerne.

Organisering af elever

Som ovenfor beskrevet – først klasseaktivitet og siden i grupper af fx 3 medlemmer.

Beskrivelse af proces (før, under, efter)

Før

Læreren synger ”number song” med klassen og sammen med klassen siger og skriver/peger på tal fra 1-20 på engelsk. Dernæst viser læreren bingoplader og tal og fortæller med brug af gestik og bingokort og tal, hvordan man lægger brikker på det tal, der bliver råbt op. Her kan læreren eventuelt bruge talgeneratoren og sammen med klassen spille et spil, hvor klassen og læreren i fællesskab hjælpes ad med at få fyldt et billede af en plade med fx 5 tal, som læreren har tegnet på whiteboardet. Her kan læreren spørge klassen, om tallet er på pladen, og spørge hvilket der skal krydses af. Og skrive tallet op, der er blevet brugt.

Under

Læreren giver sig god tid til først at vise hvert bingotal, der tages op af en pose (talbrikker kan enten fabrikeres, købes som en del af et spil eller man kan bruge en tilfældighedsgenerator - [Number bingo 1-20 - Random wheel \(wordwall.net\)](http://Number bingo 1-20 - Random wheel (wordwall.net))), når det spilles med klassen; læreren kan have det på sin egen computer eller projiceret på whiteboard. Hvert tal, der er blevet råbt op, skrives op i en række på tavlen. Når en elev har fuld plade (og der vil formentlig være flere), skal de blot råbe bingo, hvorefter de med hjælp af læreren



bliver bedt om at læse deres tal op række for række. Læreren kan også her stilladsere visuelt og vise, hvad der menes med "which numbers do you have in your topmost/first row?" – "Which numbers are there in your second row? etc" – eventuelt med dansk eller anden translanguaging-støtte. Der kan ventes med oplæsning til, børnene er klar til at læse deres tal op, og læreren kan også hjælpe til. Alternativt kan de gå op til tavlen og pege på de tal, de ikke kan udtale eller sige.

Når klassen fornemmes at kunne deles op i grupper, der selv kan spille, og når hele klassen kender tallene ret godt, kan læreren sammen med en lille gruppe vise, hvordan de skal spille ved at hjælpe tal-opråberen. Der kan arbejdes i grupper af tre til fire, hvor børnene skiftes til at være opråber efter hvert spil, og vinderen læser deres tal op og/eller viser deres plade til gruppen. Ud over opråberen vil det være praktisk at have en sekretær, der gentager tallet, der er blevet råbt op og siden skriver det ned. Det kan eventuelt være opråberen selv, men sekretærrollen kan også gå på tur blandt de øvrige spillere. Også her kan man kan tænke i stilladsering. Er gruppen på tre vil man leve op til SPIL-principperne i Cooperative Learning i dette gruppearbejde. Læreren vil under gruppearbejdet være observatør og mikrostilladsere. Hun kan her tage (mentale) noter til, hvilke talord og chunks, der skal konsolideres.

Efter

Ud fra hvad læreren har taget af (mentale) noter, kan læreren lave små regneopgaver på tavlen med de tal, der har voldt nogle børn problemer, fx: "twelve plus 1 make?" og få eleverne til at skrive tallet på tavlen og/eller sige tallet. Man kan også spille et sidste spil på klassen, hvor eleverne bliver bedt om at sige tallet, talgeneratoren giver, før de markerer deres spil.

Som yderligere konsolidering kan man give børn bingoplader med hjem og som hjemmearbejde bede dem om at spille det med deres søskende og familie og forsyne bingopladerne med spilinstruktioner – roller som opråber og sekretær.

Evaluering

Mundtlig sprogproduktion (artikulation og prosodi) som tegn på læring af tal og chunks og diskursstyring i selvstændige grupper – børns rapportering, hvordan det gik med at spille bingo på engelsk hjemme.

Refleksionsspørgsmål

- Hvordan kan man (yderligere) stilladsere tasken?
- Er der behov for brain-breaks?
- Skal den bygges op sammen med andre aktiviteter og strækkes ud over en række lektioner i stedet for blot 1-3?

Udviklet af

Henrik Kasch



3

Titel

Dialogue Dictogloss

Målgruppe

Grundskole					
Indskoling	x	Mellemtrin	x	Udskoling	x
Gymnasial ungdomsuddannelse					
1. g	x	2. g	x	3.g	x

Beskrivelse

En kommunikativ øvelse med fokus på både form og fluency. Eleverne lytter i par til en dialog mellem to personer og skal sammen genkalde og nedskrive dialogen. Samtalen mellem eleverne vil bære præg af betydningsforhandling og forhandling om sprogets former (*negotiation of meaning and form*) og kan foregå på både dansk og engelsk, afhængigt af elevernes niveau. Øvelsen kan tilpasses alle klassetrin afhængigt af tekstens/dialogens sværhedsgrad.

Læringsmål

Eleverne lytter fokuseret til sprog.

Eleverne forhandler om form og betydning.

Tidsforbrug

1-2 lektioner

Materialer

En relevant tekst med dialog på ca. 2-3 minutter. Denne må gerne være audiovisuel, da gestik, ansigtsudtryk og kulturelle markører hjælper forståelsen på vej. Den kan indeholde forskellige dialekter. Den må gerne være underholdende for at holde elevernes motivation.

Øvelsen er bl.a. lavet med udgangspunkt i Ken Loachs film [Sorry We Missed You \(2020\)](#) om en familie i Newcastle. Her er et sammenstød mellem en ældre mand med Geordie-dialekt og fire unge, der taler Modern London English (00:30:00-00:32:30). Ud over et sprogligt fokus får øvelsen med dette klip også en kulturel dimension.

Organisering af elever

Individuelt først, derefter i par og firmandsgrupper.

Beskrivelse af proces (før, under, efter)

Pre-task

Inden øvelsen kan læreren italesætte lyttestrategier og arbejde med chunks, der gør eleverne i stand til at samtale på engelsk under selve tasken.

Task cycle

Eleverne inddeltes i par, og hver elev får ansvar for at lytte til én af personerne i dialogen og kun fokusere på ham/hende.

Læreren afspiller dialogen for eleverne første gang, mens eleverne lytter.



Læreren afspiller dialogen igen – og denne gang må eleverne skrive noter.

Læreren kan afspille dialogen igen, hvis eleverne har brug for det (det kan især være nødvendigt, hvis de talende har en dialekt).

Eleverne mødes i par og skal forsøge at genskabe dialogen mellem de to personer.

Læreren kan afspille dialogen igen, hvis eleverne sidder fast.

Eleverne mødes i grupper på 4 og ”fremlægger” hinandens løsninger for at komme nærmere ”facit”.

Endelig afspiller læreren dialogen igen, og eleverne har mulighed for at tjekke deres svar (feedback).

Til slut samler læreren op (post-task)

Hvad opdagede eleverne omkring sprogets form, struktur, lyde osv.? Ordforråd? Hvilke kulturelle markører og/eller gættestrategier brugte I?

Evaluering

Finder sted til sidst i taskens form-fokus.

Refleksionsspørgsmål

- Hvordan kan denne task differentieres, så alle får udfordringer og succesoplevelser?
- (Hvordan) Kan denne task struktureres/adapteres, så den kan anvendes i begynderundervisningen?
- Hvilke lyttestrategier kan være relevante at italesætte her og hvorfor? [Se f.eks. forskellen på bottom-up og top-down lytning.](#)
- Er det nødvendigt, at eleverne taler engelsk undervejs i forhandlingen om dialogen? Hvis ja, hvordan kan vi stilladsere denne samtale (diskurskompetence)?
- Hvordan kan denne øvelse optimeres, så eleverne får flere muligheder for at kommunikere mundtligt?

Udviklet af

Lise Majgaard Mortensen



4

Titel

Yelling dictation – jokes

Målgruppe

Grundskole					
Indskoling		Mellemtrin	x	Udskoling	x
Gymnasial ungdomsuddannelse					
1. g	x	2. g	x	3.g	x

Beskrivelse

Denne task sætter fokus på det trygge klasserum og på elevernes mod til mundtlighed. Eleverne skal råbe til hinanden fra forskellige hjørner af klassen og nedskrive (en del af) en historie eller vittighed. Derefter skal de gå rundt i klassen og finde en makker, der har den anden del af historien.

Læringsmål

Eleverne har mod til at deltage i råbelegen.

Eleverne bliver bevidste om lyttestrategier.

Eleverne forhandler om sprogets form og betydning (gerne på engelsk) for at få teksten til at give mening.

Eleverne bruger deres diskurskompetence i den kommunikative del, hvor de skal finde jokens begyndelse eller punchline.

Tidsforbrug

20-60 minutter.

Materialer

Du skal bruge fire korte tekster, gerne med en punchline eller interessant slutning – f.eks. fire jokes. Hver joke deles op i to dele, og du klipper delene ud, så du har otte tekstbidder.

Organisering af elever

Øvelsen kan laves i grupper eller i par, som beskrevet ovenfor.

Beskrivelse af proces (før, under, efter)

En klasse på f.eks. 20 elever deles op i fire grupper.

Grupperne fordeles i klassens fire hjørner – og bliver derefter bedt om at dele sig op: 3 elever i et hjørne og 2 elever i modsatte hjørne. Dvs. der står medlemmer fra to grupper i hvert hjørne.

Så deler du tekstbidderne ud til grupperne. Eleverne i det ene hjørne skal råbe deres tekst til gruppen i det andet hjørne, som skal skrive teksten ned. Det vil være svært at høre teksten, fordi der står ”råbere” i ”lytterens” hjørne, som råber en anden historie den anden vej – og derfor skal ”lytterne” lytte meget grundigt og ”råberne” skal være meget opmærksomme på deres udtale.

Når ”lytterne” har nedfældet teksten, mødes ”lyttere” og ”råbere” for at sammenligne resultatet med facit.



Derefter skal de på jagt efter resten af deres historie/vittighed hos de andre grupper: De kan evt. forberede spørgsmål, de kan stille de andre, for at finde ud af, hvem de matcher med, f.eks. "Is your story about a dog?" – "What's your story about?" osv.

Når de har fundet deres makker, kan de evt. illustrere eller rollespille historien/joken for de andre elever eller skrive en fortsættelse.

Evaluering

Det sidste trin i aktiviteten (at finde deres makker) tjener som et positivt resultat. Opfølgende lærerfeedback kan fokusere på fluency og/eller grammatik.

Refleksionsspørgsmål

- I hvilken grad følger denne øvelse principperne for tak-baseret undervisning?
- Hvilke udfordringer forudser du, at der kunne opstå under denne øvelse i dit klasserum?
- I hvilket omfang mener du, at denne task kan være med til at sætte fokus på mod til mundtlighed i klassen?
- Hvilke andre udvidelsesmuligheder indeholder øvelsen? Som f.eks. kan gøre den mere kommunikativ, have fokus på funktionel grammatik eller andet?

Udviklet af

Lise Majgaard Mortensen



Del 3: Litteratur

Litteraturliste til video

Burns, A., & Seidlhofer, B. (2020). Speaking and pronunciation. In N. Schmitt & M.P.H. Rodgers (Eds.) *An Introduction to Applied Linguistics* (3ed) (pp. 240-258).

Gibbons, P. (2015). Classroom talk. In *Scaffolding language, scaffolding learning* (pp. 23-48). Heinemann.

Læseguide til litteraturliste

Burns, A., & Seidlhofer, B. (2020). Speaking and pronunciation. In N. Schmitt & M.P.H. Rodgers (Eds.) *An Introduction to Applied Linguistics* (3ed) (pp. 240-258).

Reading comprehension questions

1. According to Burns and Seidlhofer's first section (2020), why is necessary to draw on the insights of "discourse analysis to understand speaking and intonation. Drawing on your own experience, provide examples.
2. In the subsequent section they speak of "Issues in speaking". What are these? Give examples.
3. What are genres of speaking. Again, give examples from your own teaching experience.
4. Within discourse genres of speaking, the narrative genre is common. Which elements are used in the generic structure of the narrative discourse genre?
5. Burns and Seidlhofer (2020) discuss "exchange". Give examples of "turn-taking" and turn types.
6. What is meant by "topic management". Give examples (of turn types) involved in topic management.
7. According to the authors, what are the "issues" in pronunciation?
8. What do Burns and Seidlhofer mean by "tone units" and "chunking" (in pronunciation)?
9. In your own words, explain the significance of "prominence" and give (e.g., sentential) examples.
10. How are "pitch" and "loudness" involved in turn-taking?
How is "pitch" used in "topic management"?
11. How can intonation be used by the speaker to suggest that something is "common ground" (familiar or shared knowledge) and that something is adding to (i.e., not) "common ground"?
12. In your own words, define "allophones"?
13. Burns and Seidlhofer (2020) discuss a series of implications for pedagogy:
 - a) elicited mechanical production
 - b) sounds for meaning contrasts
 - c) cognitive analysis



- d) whole brain activities, communication activities and games
- e) learning strategies

14. How can you use these suggestions involving pronunciation in your classroom teaching? Give examples.
15. Evaluate the hands-on activity at the end of the chapter. How could this activity be used to inspire activities addressing pronunciation proficiency in your classroom?

Gibbons, P. (2015) Classroom talk. In *Scaffolding language, scaffolding learning* (pp. 23-48). Heinemann.

Reading comprehension questions

1. In the first section after the introduction, Gibbons (2015, p. 25) talks about how teachers can avoid “resorting to ongoing” simplified language when providing learners with subject-based language in the zone of proximal development of the learners in the language classroom. Which are these suggestions and how do you / could you use these in your own pedagogical practice? Give examples.
2. Gibbons (2015, p. 26) gives suggestions for working on “comprehensible output”. Here she suggests information gap task “barrier games” (language games in which two players sit across from each other with a barrier between them (just like “battleships”), paired problem-solving (see e.g. Narode, R. (2012). Pair Problem-Solving. Peer-Led Team Learning: Leader Training. Online at <https://pltlis.org/wp-content/uploads/2012/10/Training-Leaders-Narode-Pair-Problem-Solving.pdf>). Originally published in Progressions: The Peer-Led Team Learning Project Newsletter, Volume 1, Number 3, Spring 2000), dictogloss (see e.g. <https://static.uvm.dk/Publikationer/2001/andetsprog/5.html>), picture prompt, reporting back in small groups and jigsaw reading (see e.g. <https://www.literacymn.org/classroom-activity-jigsaw-reading>). How do you or can you use such tasks/activities in your classroom to have your students “stretch” their language? (you may look for inspiration on p. 27 in Gibbons (2015)) Give examples.
3. What does Gibbons mean by the idea that learners need “models of new language, especially the academic registers of school” (p. 28). How can the teacher provide models? How do you /could you use Gibbons’ ideas of providing models of new language in your classroom practice?
4. Gibbons (pp. 29-30) also speaks of learners’ need to build on the resources of their mother tongue. What does she mean and what are her suggestions like and how could you/ do you use these in your pedagogical practice?
5. What does Gibbons (pp. 31-32) think of pedagogies built on the IRE pattern? What do you think?
6. Gibbons (2015, p. 33) speaks of “explorative talk” and “substantive conversation”, what do these terms refer to and how can you use these “explorative talk” and “substantive conversation” to guide your pedagogical practice?
7. According to the author, what is "teacher-guided reporting" (pp. 34-35) and how can you put it to use in your teaching practice? Look the examples 1 and 2 of teacher-guided reporting (pp. 35-40) and describe the scaffolding used. How could you use such scaffolding in your teaching?



8. Gibbons speaks of finding “a balance between straight ‘display’ questions and those that allow learners to decide what they want to talk about” (2015, pp. 40ff). Discuss her examples of “responding to meaning”, “slowing down the dialogue”, “allowing thinking time before students are allowed to answer”, “helping students to explain their reasoning” and “not just giving information”, “treating students as worthy conversational partners” and “using message abundancy”. How can you or do you use these ideas (which Gibbons spells and fleshes out for her reader) in your own classroom practice?
9. Reflect on the “In Summary” and “To Think about” bullet points (Gibbons 2015, pp. 46-47). Do you agree? Do you recall success stories in your pedagogical practice (as a language teacher primarily) that conformed with most, if not all, of the bullet points in “In Summary”?

Litteraturforslag

Goh, C. C. M., & Burns, A. (2012). *Teaching speaking: A holistic approach*. Cambridge University Press.

Larsen-Freeman, D, (2000). *Techniques and principles of language teaching* (2nd ed.). Oxford, UK: Oxford University Press

Lee, E. J. (2013). Corrective feedback preferences and learner repair among advance ESL students. *System* 41, 217-290.

Ur, P. (1981). *Discussions that work: Task-centred fluency practice*. Cambridge University Press. (vedhæftet)



Materialepakken er udviklet af:

Henrik Kasch, UC-Syd

Joyce Kling, Københavns Universitet

Lise Majgaard Mortensen, VIA University College